

Загурська І.С. Методологічні проблеми дослідження адаптації першокласників до шкільного навчання // Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. – К.: Вид-во «Фенікс», 2011. – Т.ХІІ. Психологія творчості. – Випуск 13. – С. 150-157.

150

Загурська І.С. (м. Житомир)

## МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ АДАПТАЦІЇ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ДО ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

*В статье рассматривается проблема выбора методов исследования адаптации учеников первого класса к условиям школьного обучения. Представлена методика психосемантического исследования и развития самооценки творческих способностей в учебной деятельности. Методика позволяет предвидеть перспективы развития творческих способностей, которые в первую очередь выступают основой для успешной школьной адаптации.*

**Ключевые слова:** *школьная адаптация, самооценка творческих способностей, психосемантическое исследование.*

The article deals with the problem of the choice of the methods of investigation of adaptation by the children of the first form to the conditions of school learning. The methods of psychological and semantic research and development of self-esteem of artistic skills in terms of study has been presented. The methodology makes it possible to foresee the prospects of development of artistic skills, which are the basis for successful school adaptation.

**Key words:** school adaptation, self-esteem of artistic skills, psychological and semantic research.

**Постановка проблеми.** Вступ до школи, з психологічної точки зору, є вирішальним моментом для виділення основних напрямків розвитку особистості в молодшому шкільному віці. Нерозуміння змісту та мети

навчальної діяльності, вимог вчителя та критеріїв оцінки – далеко не повний перелік труднощів, які можуть чекати на першокласників і бути причиною проблем у процесі шкільної адаптації. Наслідком дезадаптації є демонстрована пасивність, що призводить до помилкового уявлення педагогів про відсутність самооцінки здібностей у молодших школярів. Насправді ж, у першокласників не сформована самооцінка лише навчальної діяльності, тому що правила цієї діяльності учням ще не зрозумілі. Самооцінка в ігровій діяльності вже достатньо розвинута, діти успішно орієнтуються в її критеріях та в критеріях зовнішньої оцінки.

Вирішальну роль у цій ситуації відіграє рівень рефлексії здібностей, від якого залежить розвиток самооцінки творчих здібностей, що в свою чергу значною мірою визначає успішність адаптації до умов шкільного навчання. Ефективність психологічної допомоги передусім залежить від обраного методу дослідження, за допомогою якого мають бути точно встановлені причини дезадаптації.

**Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання проблеми.** З метою дослідження адаптації першокласників до шкільного навчання у вітчизняній психології найчастіше використовують такі методи:

- спостереження, параметрами якого є особливості учбової діяльності й поведінки на уроці та перерві, особливості міжособових стосунків з однокласниками та вчителем (І.В. Дубровіна, Р.В. Овчарова, Є.І. Рогов);
- проєктивні малюнкові методики (процедура малювання страхів, розроблена О.І. Захаровим, «Мій клас», «Що мені подобається в школі» Н.Г. Лусканової, «Школа звірів» С. Панченко, кольорово-малюнковий тест діагностики психічних станів А.О. Прохорова та Г.Н. Генінг);
- метод експертного оцінювання процесу адаптації (психологічний аналіз особливостей адаптації першокласників до школи Л.М. Ковальнової, карта спостережень Д. Стотта, методика експертної оцінки адаптованості

дитини до школи В.І. Чиркова, О.Л. Соколової, О.В. Сорокіної, карта адаптації першокласників А.А. Лєскової);

– анкетування, метою якого є аналіз адаптації через визначення особливостей шкільної мотивації (анкета «Рівень шкільної мотивації та адаптації» Н.Г. Лусканової, анкета «Визначення рівня шкільної мотивації» Р.В. Овчарової) та рівня готовності до шкільного навчання (методика готовності до шкільного навчання Ю.З. Гільбуха, тест А. Керна – І. Їрасека).

Усі перераховані способи дослідження адаптації матимуть певну ефективність лише у комплексному їх застосуванні, оскільки сама по собі кожна діагностична процедура лише частково висвітлює процес шкільної адаптації.

**Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми.** Існує необхідність досліджень, які б дозволили виділити ефективні методи аналізу процесу шкільної адаптації та попередження причин виникнення дезадаптації в учнів першого класу. Процедура дослідження шкільної адаптації повинна мати не лише діагностичний, але й розвивальний потенціал. Це означає, що використовувані методи та прийоми дослідження адаптації мають передусім допомогти учневі усвідомити свої власні шляхи та способи адаптації до умов шкільного навчання. Поставлене завдання можна виконати за допомогою психосемантичних методів дослідження, в основі яких лежить індивідуально-орієнтований підхід до вивчення особистості.

Описаним вимогам відповідає методика психосемантичного дослідження і розвитку самооцінки творчих здібностей в учбовій діяльності, яка може

використовуватися практичними психологами з метою аналізу індивідуальних критеріїв самооцінки здібностей досліджуваних молодшого шкільного віку. Це дозволяє певною мірою спрогнозувати напрямки

особистісного розвитку, *передбачити перспективи розвитку творчих здібностей, які в першу чергу й забезпечують міцну основу для успішної шкільної адаптації*. Як зазначає В.О. Моляко, творчі здібності допомагають орієнтуватися в нових умовах, переборювати різноманітні труднощі, стимулюють дослідницьку активність та інтерес до діяльності [6; 7]. Творчі здібності, на думку О.Л. Музики, не обов'язково ведуть до високих досягнень в плані результативності діяльності, але в плані визнання – їх, як правило, поцінують більше, ніж нетворчі досягнення [8]. Саме визнання і поцінування з боку вчителя та ровесників створюють максимально позитивну взаємодію в алгоритмі: розвиток самооцінки – розвиток творчих здібностей – успішна шкільна адаптація.

Методика психосемантичного дослідження і розвитку самооцінки творчих здібностей в учбовій діяльності має не лише діагностичне, а й розвивальне значення для самооцінки та творчих здібностей. Розвиваючи самооцінку, ми тим самим розвиваємо й окремі значимі для досліджуваного здібності, а отже й допомагаємо усвідомити шляхи ефективної адаптації до шкільного навчання. Крім цього, можливим є своєчасне попередження або ж виявлення труднощів та кризових моментів у розвитку самооцінки та, відповідно, учбових чи творчих здібностей і шкільної адаптації. Розвивальний потенціал методики по відношенню до самооцінки, творчих здібностей та шкільної адаптації дозволяє використовувати її у програмах ціннісної підтримки розвитку учбових та творчих здібностей, а також процесу шкільної адаптації у молодшому шкільному віці.

**Постановка завдання.** Завдання цієї статті полягає в аналізі можливостей вивчення проблем шкільної адаптації за допомогою методики психосемантичного дослідження і розвитку самооцінки творчих здібностей в учбовій діяльності [9]. У межах цієї роботи зупинимось на особливостях аналізу та інтерпретації отриманих результатів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Ключовим моментом в

інтерпретації отриманих даних за запропонованою методикою є те, що *диференційованість самооцінки здібностей є однією з умов успішної шкільної адаптації*. Іншими словами, чим більше критеріїв для самооцінювання може назвати учень, тим більше можна виділити шляхів соціальної адаптації.

**Етап аналізу виділених компонентів самооцінки.** На цьому етапі дослідник виділяє групи ціннісних конструктів, враховуючи при цьому якісні та кількісні показники аналізу. Можна виділити такі критерії **кількісного аналізу**:

1. *Факторні навантаження виявлених конструктів*, показники яких можуть знаходитися в межах від -1 до +1. Чим більше коефіцієнт факторного навантаження наближається до +1 чи -1, тим суттєвіший зв'язок конструкта з фактором. Конструкти з низькими факторними навантаженнями не мають вирішального значення для розвитку самооцінки, тому передусім аналізуються значимі ціннісні конструкти. Наприклад, конструкти «розумні» (0,92), «вирішують задачі» (0,94), «швидко читають» (0,94), «думають про оцінки» (0,80), «люблять уроки» (0,94), «знає, як оцінювати» (0,94) мають високі факторні навантаження по відношенню до певного фактора. У цьому випадку аналізований фактор може характеризувати особливості навчальної діяльності, тому що конструкти, які його визначають, описують її процес та результат. Аналогічно можна визначити семантичні особливості й інших виділених факторів.

### 153

Зміст найбільш значимих факторів вказує на основні напрямки та параметри розвитку самооцінки та, відповідно, шляхи соціальної адаптації.

Наприклад, за результатами факторного аналізу виділилось два фактори. Перший фактор утворений конструктами, які описують якості, необхідні для підтримання стосунків, а другий фактор – особливості соціально бажаних форм поведінки. Це свідчить про моральнісно-емоційний рівень самооцінки, яка не опосередкована діяльністю і залежить лише від соціальних чинників. Така

ситуація не є критичною за умови, коли йдеться лише про початок шкільного навчання, оскільки *учневі спочатку потрібно пройти соціальну адаптацію*. Якщо ж діяльнісні параметри самооцінки не набувають актуальності, то згодом ми будемо мати справу з найрізноманітнішими проявами *шкільної дезадаптації*. Не можливо повноцінно адаптуватися до школи лише через самовизначення у сфері спілкування. Рано чи пізно брак розвинутих учбових вмінь та здібностей може спровокувати появу конфліктних компонентів у структурі самооцінки. Іншими словами, *структура самооцінки має визначатися як соціальними, так і діяльнісними параметрами*, оскільки лише взаємозв'язок між ними забезпечує безконфліктний розвиток особистості молодших школярів.

2. *Валентність виявлених ціннісних конструктів*. Результати наших досліджень доводять, що оцінюючи себе, молодші школярі в тій чи іншій мірі зіставляють свою поведінку з ціннісними конструктами, які мають винятково позитивну валентність. Описана закономірність ілюструє виявлений О.Л. Музикою феномен одного квадранта. Зміст феномена полягає в тому, що семантичний простір основних, найзначиміших цінностей окреслюється, як правило, одним квадрантом, в якому розміщені цінності індивідуальної свідомості, що мають винятково позитивну валентність. У плані аналізу самооцінки основне значення має місце розташування «Я» досліджуваного відносно виявлених ціннісних конструктів (факторне моделювання дозволяє це наочно представити).

Конструкти з винятково позитивною валентністю є основними параметрами розвитку самооцінки, тому саме на їх аналізі необхідно зупинитись. Якщо «Я» досліджуваного розміщене поряд з такими конструктами, це свідчить про їх вирішальну роль у процесі самооцінювання. Ситуація ідентифікації «Я» з ціннісними конструктами, які мають негативну валентність, може бути свідченням кризових моментів у розвитку самооцінки. Аналіз семантичних та кореляційних зв'язків між такими конструктами допоможе з'ясувати основні причини виникнення виявлених протиріч. Крім цього, обов'язковим є додатковий

аналіз оцінок, які виставляв собі досліджуваний у процесі заповнення оцінної решітки, який дозволить виявити узгодженість між різними ціннісними конструктами та з'ясувати їх вплив на розвиток самооцінки та процес шкільної адаптації.

*3. Показники кореляційних зв'язків між конструктами.* Коефіцієнт кореляції знаходиться в діапазоні від -1 до +1. Чим більше коефіцієнт кореляції наближається до +1 чи -1, тим суттєвіший смисловий та причинно-наслідковий зв'язок між конструктами. Чим більше коефіцієнт кореляції наближається до 0, тим слабший зв'язок, або взагалі зв'язку між конструктами немає. Коефіцієнт кореляції може мати як додатне значення, так і від'ємне. У ситуації додатного значення, зв'язок між конструктами прямий. Наприклад, якщо коефіцієнт кореляції між конструктами «чесність» та «досягнення успіху» ( $r = 0,85$ ), то це свідчить про прямий тісний причинно-наслідковий

#### 154

зв'язок між ними. Іншими словами, на думку досліджуваного, досягнути успіху можна за умови чесності, і навпаки – досягнення успіху сприяє розвитку такої якості, як чесність. Такий семантичний та кореляційний зв'язок між ціннісними конструктами забезпечує внутрішню узгодженість структури самооцінки та, відповідно, гармонійний розвиток особистості молодших школярів. У плані шкільної адаптації це свідчить про те, що особистісна якість «чесність» є суб'єктивно значимою для досліджуваного, забезпечує оптимальні стосунки з оточуючими та є основою для досягнення успіху, а отже – сприяє процесу шкільної адаптації.

Якщо коефіцієнт кореляції між конструктами має від'ємний знак, то зв'язок обернений. Наприклад, якщо коефіцієнт кореляції між конструктами «чесність» та «досягнення успіху» ( $r = - 0,85$ ), то це можна інтерпретувати таким чином: чесність заважає в досягненні успіху. Іншими словами, чим більше виражена у людини особистісна якість «чесність», тим менше у неї

шансів досягнути успіху. Крім цього, відповідно до феномена одного квадранта, наявність ціннісних конструктів, які мають значимі обернені кореляційні зв'язки, є свідченням суперечливих, конфліктних тенденцій у ціннісній свідомості особистості. Як наслідок, такі тенденції прямо стосуються і самооцінки. В описаному випадку неминучими є деструктивні способи взаємодії з оточуючими та самовизначення, оскільки уявлення про несумісність чесності та досягнення успіху можуть провокувати як агресивність (у цій ситуації у плані психологічного захисту), так і особистісну тривожність, які є ознаками шкільної дезадаптації.

Високі коефіцієнти кореляції абсолютно між усіма конструктами можуть свідчити як про абсолютно формальне ставлення до заповнення оцінної решітки, так і про низький рівень когнітивної диференційованості та як наслідок – недиференційовану самооцінку здібностей.

4. *Числові індекси*, що характеризують співвідношення конструктів, які описують особистісні якості, учбові та творчі здібності. Наприклад, індекс творчих здібностей можна вирахувати як математичне відношення кількості конструктів, які описують творчі здібності, до загальної кількості виділених конструктів. Після обрахування індексів за кожною групою конструктів, можна констатувати пріоритетність самооцінки особистісної відповідності, самооцінки учбових здібностей чи самооцінки творчих здібностей. Кожен вид самооцінки вказує передусім на спосіб адаптації.

*Самооцінка особистісної відповідності* пов'язана з адаптацією через розвиток соціально бажаних форм поведінки та якостей, необхідних для підтримання стосунків. *Самооцінка учбових здібностей* забезпечує адаптацію через усвідомлення учбових дій та прийняття зовнішніх, заданих вчителем критеріїв самооцінки. *Самооцінка творчих здібностей* забезпечує найоптимальніший спосіб адаптації – через соціальне визнання, варіативність та усвідомлення можливостей у розвитку здібностей, розвиток суб'єктних цінностей.



### **До основних критеріїв якісного аналізу можна віднести такі:**

1. *Виявлення так званих «невдалих» конструктів* (класифікація Франселли Ф., Баністера Д.). До цієї категорії конструктів відносять такі:

– Понад міру проникні конструкти. Наприклад, у тріаді елементів, яка включає казкових персонажів білку, їжака і самого досліджуваного, досліджуваний як схожих виділяє героїв казки білку і їжака,

155

тому що вони звірі, а себе вважає відмінним від них, оскільки він є людиною. У цьому випадку понад міру проникними конструктами є «люди» та «звірі».

– Ситуаційні конструкти. Наприклад: «Білка і їжак схожі між собою, оскільки вони живуть у лісі, а я живу в місті». Ситуаційними конструктами є «живуть в лісі» та «живу в місті».

– Понад міру непроникні конструкти. Наприклад: «Ці двоє схожі між собою, тому що вони гарно знають, як вирішувати задачі з математики, а третій – гарно знає, як вирішувати приклади з математики».

– Поверхові конструкти. Наприклад: «У цих двох казкових персонажів шерсть світлого кольору, а у третього – темного».

– Невизначені конструкти. Наприклад: «У них все добре у навчанні».

– Конструкти, які безпосередньо пов'язані зі списком елементів. Наприклад: «Їх обох важко зрозуміти».

У ситуації виявлення описаних груп конструктів, дослідник має задати уточнюючі запитання. Наприклад: *«Що знають і вміють робити ці двоє героїв, чого не вміє третій? Що знає і вміє третій герой? Чому він, на твою думку, не схожий на першого і другого?»* тощо.

Виокремлення досліджуваним лише «невдалих» конструктів може свідчити як про нерозуміння інструкції, так і про кризові моменти у розвитку самооцінки, які часто пов'язані з низьким рівнем її диференційованості. У цій ситуації досліджуваний потребує ціннісної підтримки розвитку самооцінки здібностей. Одним із прийомів ціннісної підтримки може бути розвиток рефлексії

здібностей, що передбачено методикою вивчення динаміки здібностей [8]. Зокрема, виявлено, що порівняння самооцінки рівня розвитку актуальних і перспективних вмінь та здібностей із оцінкою рівня їх важливості є ефективним для розвитку рефлексії здібностей. Це в свою чергу оптимізує розвиток диференційованої самооцінки здібностей, яка значною мірою залежить ще й від актуальності життєвої ситуації, що пов'язана з процесом самооцінювання. Якщо ситуація є актуальною для досліджуваного, то виділені конструкти будуть більш диференційованими, ніж коли ситуація втратила свою важливість та актуальність.

*2.Класифікація конструктів.* Критерієм класифікації конструктів є їх семантика з точки зору досліджуваних. Значення, яке надається конструкту досліджуваним, варто з'ясовувати на етапі заповнення репертуарної решітки. Дослідник, записуючи ознаки схожості та відмінності елементів між собою, ставить уточнюючі запитання на зразок: *«Ти кажеш, що Вовчик Вовченко із Шакалом Бацилою схожі, тому що вони ледарі. Поясни, чому ти так думаєш. Кого можна назвати ледарем?»*.

За допомогою уточнюючих запитань можна з'ясувати, до якого типу відносяться ціннісні конструкти: тип конструктів, які описують учбові здібності або тип конструктів, які описують творчі здібності. Наприклад, досліджуваний А. виділяє ціннісний конструкт «писати вірші». Значення цього конструкта пояснює так: «Для того, щоб писати вірші, потрібно знати алфавіт, потрібно вміти писати і читати». У цьому випадку аналізований ціннісний конструкт описує учбові здібності. Досліджуваний М. теж виділяє ціннісний конструкт «писати вірші», однак значення цього конструкта відмінне від попередньо описаного: «Писати вірші може людина, яка має розвинуту уяву та фантазію, вміє думати. Для того, щоб писати вірші, потрібно вміти римувати слова, вдало підбирати сюжет, вміти порівнювати». Цей приклад ілюструє тип конструктів, які описують творчі здібності. Як бачимо, один і

той же ціннісний конструкт у різних досліджуваних може мати зовсім різний зміст, а отже по різному впливати на розвиток самооцінки та процес шкільної адаптації. У першому випадку основними параметрами розвитку самооцінки є зовнішні, переважно задані вчителем критерії самооцінки. У другому випадку відрефлексовані вміння, дії, операції, інтелектуальна активність визначають особливості самооцінки досліджуваного. Прийом аналізу семантики конструктів дозволяє виявити, який вид самооцінки є пріоритетним: *самооцінка особистісної відповідності* (переважають конструкти, які описують моральні якості та соціально-бажані форми поведінки), *самооцінка учбових здібностей* (переважають конструкти, які описують учбові здібності) чи *самооцінка творчих здібностей* (переважають конструкти, які описують творчі здібності).

3. *Аналіз зв'язку між конструктами*, які описують моральні якості, з конструктами, які описують різні вміння та здібності. Показниками наявності чи відсутності зв'язку є як коефіцієнти кореляції між конструктами, так і семантичне наповнення, яке надають ціннісним конструктам досліджувані. Моральнісні конструкти забезпечують основу для розвитку діяльнісних конструктів, а діяльнісні конструкти, в свою чергу, створюють середовище для розвитку моральних якостей. Наприклад, якщо коефіцієнт кореляції між конструктами «порядність» та «перемога у змаганнях з футболу» ( $\rho = 0,85$ ), то це свідчить про прямий тісний зв'язок між ними. Іншими словами, на думку досліджуваного, отримати перемогу у спортивних змаганнях із футболу можна за умови порядності, і навпаки – перемога у спортивних змаганнях сприяє розвитку порядності.

Виявлений О.Л. Музикою феномен мінливої стійкості дає пояснення особливостей взаємозв'язку між ціннісними конструктами та, відповідно, залежності самооцінки від специфіки таких взаємозв'язків. Встановлено, що змінюються не цінності, а кореляційні зв'язки між ними. Може змінюватися семантичне наповнення за рахунок зміни характеру зв'язків з іншими

цінностями. Крім того, різні ситуації можуть впливати на рівень значимості цінностей. Загалом, чим більше взаємозв'язків (кореляційних та семантичних) має цінність, тим вона значиміша для людини, тим важливіше вона займає місце у структурі самооцінки. Гнучка система цінностей забезпечує адаптивність особистості, а отже і варіативність у розвитку самооцінки здібностей.

**Висновки та перспективи подальших досліджень.** Методика психосемантичного дослідження і розвитку самооцінки творчих здібностей в учбовій діяльності має не лише діагностичне, а й розвивальне значення для самооцінки та творчих здібностей. Розвиваючи самооцінку, ми тим самим розвиваємо й окремі значимі для досліджуваного здібності, а отже й допомагаємо усвідомити шляхи ефективної адаптації до шкільного навчання. Крім цього, можливим є своєчасне попередження або ж виявлення труднощів та кризових моментів у розвитку самооцінки та, відповідно, учбових чи творчих здібностей і шкільної адаптації. Розвивальний потенціал методики по відношенню до самооцінки, творчих здібностей та шкільної адаптації дозволяє використовувати її у програмах ціннісної підтримки розвитку учбових та творчих здібностей, а також процесу шкільної адаптації у молодшому шкільному віці.

Представлена методика не претендує на досконалість у плані процедури дослідження та можливостей інтерпретації отриманих даних. Перспективи подальшої роботи вбачаються в розробці стандартизованих показників самооцінки творчих здібностей та рівня шкільної адаптації.

## ЛІТЕРАТУРА

1. Гільбух Ю.З., Коробко С.Л., Кондратенко Л.О. Визначення психологічної готовності дитини до шкільного навчання // Початкова школа. – 1988. – №7. – С. 5-18.
2. Дубровина И.В. Школьная психологическая служба: Вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1991. – 225 с.
3. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. – СПб., Речь, 2005. – 320 с.
4. Лєскова-Савицька А. Проблеми дезадаптації першокласників // Психолог. – 2003. – серпень 29-32. – С. 30-47.
5. Лусканова Н.Г. Методы исследования детей с трудностями в обучении. – М., 1993. – 156 с.

6. *Моляко В.А.* Психология решения школьниками творческих задач. – К.: Рад школа, 1989. – 95 с.
7. *Моляко В.А.* Творческая конструкторология (пролегомены). – К.: «Освіта України», 2007. – 388 с.
8. *Музика О.Л.* Рефлексія і динаміка розвитку здібностей: підходи до побудови методики дослідження // Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – С.50-54.
9. *Музика О.Л., Загурська І.С.* Самооцінка і розвиток творчих здібностей: Навчальний посібник. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. – 144 с.
10. *Овчарова Р.В.* Технологии практического психолога образования: Учебное пособие для студентов вузов и практических работников. – М.: ТЦ «Сфера». – 2000. – 448 с.
11. *Панченко С.* Проективная методика "Школа зверей" // Школьный психолог. - 2000. - № 12. – С. 12-15.
12. Практикум з психодіагностики / Укладачі: *Музика О. О., Остринська В. М., Остринський В. В.* – Житомирський державний педагогічний інститут ім. І.Я.Франка, 1999. – 167 с.
13. *Рогов Е. И.* Настольная книга школьного психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – Кн. 1: Система работы психолога с детьми разного возраста. – 384 с.
14. *Фурман А.В.* Методика визначення особистісної адаптованості школярів // Психологія. – Вип.41. – К.: Освіта, 1993. – С. 29-48.
15. *Чирков В., Соколова О., Сорокіна О.* Методика «Експертна оцінка адаптованості дитини до школи» // Психолог. – 2003. – серпень 29-32. – С. 25-29.